

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE  
FILOZOFICKÁ FAKULTA  
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

bakalářské kombinované studium  
2004-2008

Zbyněk Němec

**Vzdělávání dospělých v učící se organizaci**  
**Adult education in a learning organization**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2008

**Vedoucí práce:** ..... Doc. Dr. Milan Beneš

P r o h l a š u j i,

Že tuto předloženou bakalářskou práci, jsem vypracoval zcela samostatně a uvádím v ní všechny použité prameny a literaturu.

V Praze dne 10. 4. 2008

Podpis:

# Obsah

|   |               |
|---|---------------|
| <b>RESUMÉ .....</b>   | <b>- 4 -</b>  |
| <b>ÚVOD .....</b>   | <b>- 6 -</b>  |
| <b>1. V JAKÉ SPOLEČNOSTI VLASTNĚ ŽIJEME? .....</b>            | <b>- 7 -</b>  |
| <b>2. VZDĚLÁNÍ JE KLÍČEM K ÚSPĚCHU .....</b>                  | <b>- 9 -</b>  |
| <b>3. VZDĚLÁVACÍ POLITIKA V ČR .....</b>                      | <b>- 11 -</b> |
| 3.1 STRATEGICKÉ DOKUMENTY VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....           | - 11 -        |
| 3.2 PRÁVNÍ RÁMEC OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ ČR .....                  | - 13 -        |
| 3.3 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ V POHLEDU VZDĚLÁVACÍ POLITIKY .....      | - 13 -        |
| <b>4. VYJASNĚNÍ POJMŮ.....</b>                                | <b>- 15 -</b> |
| 4.1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....                              | - 15 -        |
| 4.2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH .....                                | - 16 -        |
| 4.3 PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ .....                                | - 17 -        |
| <b>5. PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ .....</b>                          | <b>- 18 -</b> |
| 5.1 OKOLÍ PODNIKU A ZMĚNY .....                               | - 18 -        |
| 5.2 HISTORIE PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ .....                     | - 20 -        |
| 5.3 VÝHODY PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ .....                       | - 22 -        |
| 5.4 CÍLE PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ.....                          | - 22 -        |
| 5.5 PŘÍSTUPY K PODNIKOVÉMU VZDĚLÁVÁNÍ.....                    | - 24 -        |
| <b>6. TEORIE UČÍCÍ SE ORGANIZACE.....</b>                     | <b>- 26 -</b> |
| 6.1 VYMEZENÍ UČÍCÍ SE ORGANIZACE .....                        | - 26 -        |
| 6.2 UČÍCÍ SE ORGANIZACE V DNEŠNÍ DOBĚ .....                   | - 28 -        |
| 6.3 JAK SE ORGANIZACE UČÍ? .....                              | - 29 -        |
| 6.4 STYLY UČENÍ V UČÍCÍ SE ORGANIZACI .....                   | - 30 -        |
| 6.5 PÁTÁ DISCIPLÍNA .....                                     | - 32 -        |
| 6.5.1 Mistrovství oboru .....                                 | - 33 -        |
| 6.5.2 Mentální model .....                                    | - 34 -        |
| 6.5.3 Sdílení vizí .....                                      | - 35 -        |
| 6.5.4 Týmové učení.....                                       | - 36 -        |
| 6.6 SYSTÉMOVÉ MYŠLENÍ .....                                   | - 37 -        |
| <b>7. TRANSFORMACE Z TRADIČNÍ NA UČÍCÍ SE ORGANIZACI.....</b> | <b>- 40 -</b> |
| 7.1 NA CESTĚ K UČÍCÍ SE ORGANIZACI .....                      | - 42 -        |
| 7.2 UVEDENÍ UČENÍ V ŽIVOT .....                               | - 43 -        |
| 7.2.1 Podporovat pozitivní.....                               | - 43 -        |
| 7.2.2 Posilovat pocit jistoty.....                            | - 44 -        |
| 7.2.3 Odměňovat ochotu riskovat .....                         | - 44 -        |
| 7.2.4 Podporovat vzájemnou spolupráci .....                   | - 45 -        |
| 7.3 BARIÉRY V UČENÍ .....                                     | - 45 -        |
| <b>ZÁVĚR .....</b>  | <b>- 48 -</b> |
| <b>SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ.....</b>                    | <b>- 50 -</b> |

## Resumé

Žijeme ve společnosti, která je označována za společnost znalostí, nebo společnost vědění. Tlak, který na nás vyvíjí turbulentní prostředí této doby, nás nutí neustále se vzdělávat a rozvíjet se. O tom, že i stát považuje vzdělávání dospělých za stále důležitější, svědčí vzrůstající zájem o vzdělávací politiku a rovněž angažovanost státu na vzdělávacích programech zaštitěných mezinárodními organizacemi. Vzdělávání dospělých se začíná chápat jako součást celoživotního vzdělání a učení se. Potřeba lidí dále se vzdělávat a rozvíjet roste, čímž vytváří prostor k rozvinutí dalšího subsystému naší vzdělávací soustavy – vzdělávání dospělých.

Pro většinu z nás, se další vzdělání po ukončení školního docházky, odehrává na úrovni podnikového vzdělávání. Organizace si uvědomují, že jen správnou investicí do lidského kapitálu mohou své společnosti udržet náskok před konkurencí. Učící se organizace je pak označována za současný ideál ve vzdělávání v organizaci. Jedná se o ekonomický a hlavně efektivní model vzdělávání. Koncept učící se organizace klade důraz na proces tvůrčího a aktivního osvojování si nových poznatků tj. „učení se“ („learning“), než na dříve primární, ale podstatně pasivnější proces „výuky či učení“ někoho („teaching“).

We are living in a society, which is known like the society of knowledge. The pressure of this turbulent age compels us to all the time learning and developing. About a fact, that the state considers the adult education to be more and more important shows an increasing interest in education policy and also the involvement of the state in the education program presented by international organizations. The adult education becomes to be known like the part of lifelong learning. Still more the people in our society would like to learn and develop self and thereby they are creating the space for developing the other subsystem of the education system – adult education.

Lot of us meets the further education during the career when we finished the school. The organizations know, that the investment in knowledge can guarantee the lead before the competition. The learning organization is an ideal model of the

education in a company. It is economic and effective model of the education. The concept of the learning organization prefers active learning of the new piece of knowledge before the earlier primary but more passive process - learning by teaching.

## Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybral téma, zabývající se vzděláváním člověka v situaci, kdy dokončil státem umožňované školní vzdělání a nachází se v pozici, ve které významnou roli v jeho dalším znalosti rozvíjejícím procesu sehraje jeho zaměstnavatel. **Díky současnému trendu se realizace celoživotního vzdělávání odehrává v několika rovinách.** Rovině vzdělávacích systémů, v rovině celospolečenské a v neposlední řadě v rovině podniků a organizací.

Cílem této bakalářské práce je pak poukázat na důležitost vzdělávání dospělých v současné době, poukázat na to, z čeho se současné podnikové vzdělávání konstitovalo, jak funguje vzdělávání dospělých na úrovni organizace a nastínit jeho vývoj k ideálu učící se organizaci.

V první části své práce pojednávám o vzdělávání dospělých v pohledu naší současné doby a rozebírám nejfrekventovanější pojmy v problematice vzdělávání dospělých. To, že má vzdělávání dospělých nadnárodní přesah, dokládám v další části práce, která se zabývá vzdělávací politikou státu a jeho účastí v nadnárodních vzdělávacích programech. Hlavní část pak patří té části, od které je odvozen celý název mé bakalářské práce, tedy vzdělávání dospělých v učící se organizaci. Popisuje tedy vzdělávání dospělých na úrovni podniků a organizací a jejich cestu k učící se organizaci.

Podklady použité ke vzniku této práce jsem především čerpal z dostupných materiálů univerzitní knihovny, národní knihovny a neposlední řadě také z knihovny národního vzdělávacího fondu, který je zaměřen především na oblasti vzdělávacích systémů, odborného vzdělávání, dalšího vzdělávání a vzdělávání dospělých a profesního poradenství a dále manažerského vzdělávání, managementu a lidských zdrojů.

V neposlední řadě bych rád poděkoval všem, kteří se mnou sdíleli problematiku psaní této práce, zvláště pak vedoucímu práce. Doc. Milanovi Benešovi.

## 1. V jaké společnosti vlastně žijeme?

Společnost, ve které žijeme je složitá, komplikována a nestále se přetváří. Každý z nás by si přál porozumět každodenním problémům v oblasti sociální, ekonomické a v neposlední řadě také stále více diskutované problematice životního prostředí.

Na jedné straně globalizace a její dílčí projevy vyžaduje porozumět v co nejširším měřítku všem svým důležitým provázanostem. Na druhé straně rychlost mnoha změn působících v naší společnosti si žádá reakci téměř s co nejúplnější znalostí nově etablovaného problému.

Společnost, ve které žijeme dnes, v jedenadvacátém století, bývá také označována za společnost znalostní, nebo společnost vědění. Charakteristikou této doby je, že se čím dál tím více stírají dosavadní rozdíly mezi třídami a vrstvami, které velmi silně spočívaly na kapitálu, a stále více se objevují rozdíly, které vznikají ve vzdělání a zkušenostech. (Wilke in Pongs, 1999, s. 249)

Znalosti nejsou neosobní jako peníze. Znalosti nesídlí v knihách, databankách, v počítačových programech. Ty obsahují jen informace. Znalosti bývají vždy ztělesňovány v určité osobě, určitá osoba je jejich nositelem, vytváří, uchovává a zdokonaluje je, určitá osoba je prakticky uplatňuje, určitou osobou jsou vyučovány i studovány, užívány nebo zneužívány. Přejít ke společnosti znalostí tak vysunuje osobnost, jednotlivce do popředí. Tento posun klade nové úkoly, vyvolává nové problémy, nové a bezprecedentní otázky týkající se představitelů společnosti znalostí – vzdělané osobnosti, vzdělance. (Drucker, 2004)

Žijeme v době, která je také nazývána érou postmoderní. Jedinou konstantou této doby je změna. Tlak na jedince se díky působícím mechanismům trhu neustále zvětšuje. Důraz na úspěch a začlenění se do prosperující společnosti je větší než kdy jindy. Naše cena na trhu práce je zpravidla symbolizován dosaženým vzděláním.

Aby tomu tak opravdu bylo, musí vzdělávací systém plnit dvě funkce: vybírat podle výchozích schopností, talentu a hlavně na základě úrovně motivace se dále vzdělávat, a samozřejmě k tomuto výchozímu “kapitálu” musí přidávat “vlastní hodnotu” - vědomosti, dovednosti a hlavně schopnosti si další informace obstarat, zpracovat a efektivně je využít. Funguje-li tento ideální model vzdělávacího systému, je pro zaměstnavatele diplom o ukončení vzdělání poměrně spolehlivým indikátorem lidského kapitálu příslušného uchazeče o místo. Tolik teorie lidského kapitálu, která má své pevné místo v ekonomii i sociologii již od počátku šedesátých let.

Pro nás jako účastníky této doby jak pak důležité, že vzdělání nás provází celým životem a hraje v našich životech nezaměnitelnou roli. Jeho nezpochybnitelnost je o to větší, že každý z nás si utváří hodnotu svého vzdělání a tím svou cenu na trhu práce sám.

V jaké společnosti vlastně žijeme? Dle autora stejnojmenné knihy Armina Pongse spočívá ironie této otázky v tom, že odpověď na ni neexistuje a snad ani existovat nemůže. „Je prostě a jednoduše podstatou společnosti, že ji nelze kategorizovat a ohraničit, že spíše se stává stále neprůhlednější a komplexnější, neustále se pohybuje a mění. A na tom se nic nezmění ani v budoucnosti.“ (Pongs, 1999, s. 264)



## 2. Vzdělání je klíčem k úspěchu

Na počátku 21. století považují lidé vzdělání a výchovu za prostředky, s jejichž pomocí lze vštěpovat hodnoty a přesvědčení, jiní vidí ve vzdělávání nástroj rozvoje racionálního myšlení a solidních znalostí, zatímco další mluví o vzdělávání jako o prostředku poskytující profesionální dovednosti, nebo jako o odkrývání dřímajících schopností (Leirman, 1996).

Nejběžnějším znakem lidských úvah o vzdělání je chápat ho, jako vytváření různých kulturních statků. Tyto statky nám má poskytnout náš domov, ale především instituce k tomu vytvořené a naše pravidelná školní docházka. Toho kdo je vzdělán, by tyto statky učinili schopným vyrovnat se s jeho osobními a sociálními problémy. Dosáhnout především dobrého vzdělání, je dnes běžný požadavek na lidi bez rozdílu věku v různých koutech světa. To, co mě vede k tomuto názoru je fakt, že člověk i sama společnost jsou považováni za něco, co se dá utvářet.

Podobné názory vypovídající o důležitosti těchto úvah pro vzdělávání lze nalézt již v antickém Řecku. Všichni velcí filozofové věnovali velkou pozornost výchově a vzdělávání. Namátkou Platónova Ústava považována za politickou esej je hlubokou úvahou o výchově, stejně jako jeho neméně známý žák Aristoteles zase vyzdvihuje důležitost výchovy ve svém díle Politika.

V době antiky lze také hledat původ názvu Andragogika, vědního oboru, zabývajícího se výchovou a vzděláváním dospělých, jenž je historicky mladší než doposud známější vědní disciplína Pedagogika. Ve starém Řecku byl za pedagoga označován člověk doprovázející chlapce do školy. Než však o vychovatele či učitele se jednalo o člověka sloužícího, většinou však otroka. Andragogika je pak v přesném překladu doprovázení mužů.<sup>1</sup> Pomineme-li historicky dávno překonané omezení na muže, znamená teda andragogika doprovázení člověka při jeho cestě za vzděláním, poznáním a pochopením světa. (Beneš, 2003)

---

<sup>1</sup> *Anér*, genitiv *Andros* = muž, dospělý, *ago* - vésti

V naší současné době lidská společnost asi nejvíce ocení hodnotu vzdělání v momentě, kdy zakončujeme cestu po našem vzdělávacím systému (všeobecné, odborné, vysoké školství) a začleňujeme se do pracovního procesu. V tomto okamžiku, si rovněž z pohledu vzdělávání dospělých připisujeme status „dospělého“.

Dosažené vzdělání a získané dovednosti pak určují naši hodnotu na trhu práce a tím i kvalitu našeho dalšího života. Jelikož v současné době je jedinou konstantou rychlost probíhajících změn, situace, kdy člověk vystřídal za svůj život jedno, či dvě zaměstnání je již považována za přežitek.

Správným předpokladem v podnikatelské společnosti je, že jednotlivci se budou muset učit novým věcem ještě dlouho po té, co dosáhnou dospělosti a – možná vícekrát než jednou. Správným předpokladem rovněž je, že to, čemu se neučíme dnes, začne být o pět či deset let později překonané a bude muset být nahrazeno, či alespoň doplněno, novou kvalifikací, novými znalostmi. (Drucker, 2004)

Nároky zaměstnance na zaměstnavatele s rostoucím počtem a rychlostí změn stoupají a znalost profese a její rutinní výkon již není dostačujícím, vyžadována je též vysoká kompetentnost a kvalifikovanost tedy samostatnost, vysoká míra odpovědnosti a kreativity, flexibility a vlastní iniciativy. Vlastní iniciativa a odhodlání se dále vzdělávat pak sehrají při dosahování našich životních cílů důležitou roli.

Vzdělávání dospělých se začíná chápat jako součást celoživotního vzdělání a učení se, stalo se součástí personální politiky v organizacích. Výrazně se posouvá těžiště vzdělávání dospělých od zájmového a všeobecného ke vzdělávání zaměřenému na získávání profesních kvalifikací a kompetencí. Vzdělání není již jen spotřeba veřejných statků, stává se potřebou lidí a zbožím, které může vydělávat peníze a má svůj trh. Roste trh vzdělávacích komerčních nabídek, průmyslu volného času a komerční kultury. (Beneš, 2003)

Není tedy sporu o tom, že prestiž a hodnota vzdělání roste. Stále více lidí v naší společnosti má potřebu se dál vzdělávat a rozvíjet se, čímž vytvářejí prostor k rozvinutí dalšího subsystému naší vzdělávací soustavy – vzdělávání dospělých.

### 3. Vzdělávací politika v ČR

Aby se mohl další subsystém vzdělávací soustavy řádně rozvinout, musí být součástí vzdělávací politiky každého státu. Vzdělávací politika, je pak relativně mladý a značně obsáhlý multidisciplinární vědní obor.

Pod vzdělávací politiku státu vidíme jak principy, priority, metody tak rozhodování o vzdělávacích institucích. Toto rozhodování obsahuje strategické cíle rozvoje vzdělání, legislativní rámec vzdělávacích institucí, způsob financování, stanovení cílů o obsahu a způsob kontroly. Vzdělávací politika působí na instituce školské v nich je uplatněna vlivem státu, na mimoškolské vzdělávací instituce (kulturní, duchovní, tělovýchovné, výrobní a zájmové pro volný čas), na výchovu v rodině a neformálních skupinách. Jako sociální praxe se vzdělávací politika zabývá návrhem tvorby a realizací politiky v prosazování veřejného zájmu a to v oblasti vzdělávání a výchovy. (Pařízek, 1993)

#### 3.1 Strategické dokumenty vzdělávání dospělých

Česká republika získala vstupem do Evropské unie možnost, využívat podpory poskytované v rámci politiky hospodářské a sociální soudržnosti, jejíž současná podoba klade velký důraz na posílení konkurenceschopnosti zemí Evropské unie a na těsné propojení s cíli Lisabonské strategie.

Evropská, a tedy i česká společnost, se musí do budoucna vyrovnat s dynamicky se vyvíjejícími podmínkami globální ekonomiky a souvisejícími nároky na dovednosti, znalosti a flexibilitu každého jedince. **Globální konkurence a proměnlivost trhu práce bude nutit každého jedince, aby se vzdělával po celý život.** K naléhavosti těchto výzev přispívá v našich podmínkách současně i ta skutečnost, že dochází k demografickému úbytku české populace a nutnosti nahradit

na pracovním trhu ročníky odcházející do důchodu. Nemožnost či nepřípravenost reagovat účinně na tyto podmínky by mohla způsobit vážné problémy v oblasti zaměstnanosti pracovní síly a konkurenceschopnosti České republiky, a tím současně ohrozit tempo hospodářského růstu.

Česká republika si uvědomuje důležitost podpory rozvoje lidského potenciálu, který je jedním ze základních faktorů trvale udržitelného hospodářského růstu „znalostních“ ekonomik rozvinutých zemí. **Vzdělávací soustava musí být v tomto kontextu vnímána jako jeden z hlavních pilířů budoucího ekonomického úspěchu a sociální soudržnosti.** Vzdelávací soustava jako celek musí dostatečně efektivně zvyšovat vzdělanostní úroveň obyvatelstva a umožnit jednotlivcům (nehledě na jejich sociální podmínky, různé schopnosti a očekávání) získávat a prohlubovat klíčové kompetence s cílem posílit jejich adaptabilitu a flexibilitu na trhu práce. Vzdelávací instituce se musí stát moderními centry celoživotního učení a partnerské spolupráce.

S ohledem na výše uvedené skutečnosti, v návaznosti na strategické cíle Národního strategického referenčního rámce (NSRR - představuje základní programový dokument České republiky pro využívání fondů Evropské unie v období 2007-2013) a vzhledem k vysokému stupni komplexity problematiky vzdělávání, připravila Česká republika pro programové období 2007 - 2013 samostatný Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost (dále jen OP VK). Tento operační program se zaměřuje na podporu v oblastech, které přispějí k rozvoji potenciálu populace České republiky, a na vytvoření vhodných podmínek pro vzdělávání a učení. OP VK definuje zaměření a hloubku intervencí v oblasti rozvoje lidských zdrojů prostřednictvím vzdělávání ve všech jeho rozmanitých formách s důrazem na komplexní systém celoživotního učení a utváření vhodného prostředí pro výzkumné, vývojové a inovační aktivity a stimulaci spolupráce mezi vzdělávacími institucemi, výzkumnou a výrobní sférou.

### 3.2 Právní rámec oblasti vzdělávání ČR

V legislativním rámci vzdělávací politiky České republiky z pohledu vzdělávání, jsou pak klíčovými zákony:

- Zákon č. 561/2004 Sb., (ze dne 24. září 2004) o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění zákona 383/2005 Sb.
- Zákon č. 563/2004 Sb., (ze dne 24. září 2004) o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.
- Zákon č. 552/2005 Sb., kterým se mění zákon Č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

### 3.3 Další vzdělávání v pohledu vzdělávací politiky

Přes zvyšující se počty účastníků dalšího vzdělávání je potřeba posilování pozice dalšího vzdělávání stále naléhavější. Nejvyšší míru participace na dalším vzdělávání vykazuje v rámci populace ČR skupina zaměstnanců, přesto v podnikatelském sektoru další vzdělávání nepatří stále mezi standardní prvek. V mezinárodním srovnání patří Česká republika k zemím s nejméně příznivými výsledky.

V České republice bylo další vzdělávání realizováno rovněž formou rekvalifikací pro nezaměstnané nebo pro zájemce o zaměstnání. V takovém okamžiku se však jedná o řešení již vzniklého problému a nikoliv o prevenci před ztrátou zaměstnání. Další vzdělávání, zaměřené na možnosti profesního růstu a zvyšování kvalifikace a adaptability obyvatel ČR tak, aby nepřestali být atraktivní pro trh práce, však systematicky řešeno nebylo.

Velkým problémem dalšího vzdělávání v ČR je nedostatečný koncepční přístup k této problematice. Doposud jsou výstupy systému zajišťovány prostřednictvím

velkého počtu jednotlivých institucí, které nabízejí vzdělávací programy a trh dalšího vzdělávání je tak determinován především nabídkou, která není dostatečná a neřeší dlouhodobé či strategické potřeby země. Neexistuje systémový a institucionální rámec pro další vzdělávání a ze strany nabídky vzdělávacích možností a kapacit pro další vzdělávání je situace poměrně nepřehledná. To se projevuje mimo jiné i tím, že již existující programy dalšího vzdělávání nenavazují vhodným způsobem na systém počátečního a terciárního vzdělávání.

Je tedy nutné připravit podmínky pro fungování a využívání možností, které poskytuje zákon 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Při využití tohoto zákona bude možné vybudovat transparentní a objektivní systém pro hodnocení kompetencí získaných mimo formální vzdělávací systém, tedy kompetencí získaných prostřednictvím neformálního a informálního vzdělávání. V rámci tohoto zákona je nutné maximálně stimulovat poptávku po dalším vzdělávání a to jak prostřednictvím přímých nástrojů tak prostřednictvím uznávání výsledků vzdělávání. Intervence však musí proběhnout i na straně nabídkové, která povede ke zvýšení kvality nabídky dalšího vzdělávání jak v jejím rozsahu a zaměření, tak i ve způsobu informovanosti.

Citlivou otázkou je rovněž problematika přijímání dalšího vzdělávání jako priority v rámci interní politiky podnikatelského sektoru. Počty účastníků dalšího vzdělávání se sice neustále zvyšují, ale celkové procento obyvatelstva zapojeného do aktivit dalšího vzdělávání je stále velmi nízké (5,9 %) a ve srovnání se zeměmi EU, resp. EU 15 (11,9 %) je nedostatečné. Podíl obyvatel účastnících se dalšího vzdělávání tak v České republice patří mezi nejnížší v EU a poptávka po možnostech dalšího vzdělávání je obecně velmi slabá. Zároveň prakticky neexistuje motivační a aktivizační rámec, který by stimuloval jedince k jeho dalšímu profesnímu a osobnostnímu rozvoji.

## 4. Vyjasnění pojmů

Ve výše uvedeném textu se setkáme s často frekventovanými pojmy v problematice vzdělávání dospělých jako např. další vzdělávání, celoživotního vzdělávání či vzdělávání dospělých. Jaký je však rozdíl mezi těmito pojmy? A co si pod nimi máme představit? O tom podrobněji pojednává následující kapitola.

### 4.1 Celoživotní vzdělávání

Celoživotní vzdělávání je pojem, který se v dnešní době stává stále frekventovanějším. Celosvětově je známý jako lifelong learning - celoživotní učení (vzdělávání), ve francouzských textech se můžeme setkat s výrazem *éducation permanente*, v německých publikacích pak *lebenslanges Lernen*. Pod tímto pojmem pak rozumíme záměrné působení na rozvoj osobnosti člověka, zejména na rozvoj jeho vzdělanosti a kvalifikace v průběhu celého života.

Palán pak dodává, že od roku 1996 je užíváno pojmu učení namísto vzdělávání z důvodu zdůraznění aktivního přístupu jedince. Celoživotní učení pak představuje zásadní změnu pojetí celého vzdělávání, kdy všechny možnosti učení, ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo ně, jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a které umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoliv během života. (Palán, 2002, s. 29)

Na úrovni organizací je pak potřeba celoživotního vzdělávání ještě důležitější v systémech, které zaměstnancům s vyššími kompetencemi poskytují větší míru odpovědnosti a samostatnosti. V těchto případech pak učení probíhá v organizaci na všech úrovních a metody práce se neustále mění. (Belcourt, 1998, s. 217)

Celoživotní vzdělávání je tedy vzděláváním v časové dimenzi, zahrnuje tedy veškeré vzdělávání, dalo by se říci od „kolébky po hrob“. Záměna se vzděláváním dospělých není na místě.

## 4.2 Vzdělávání dospělých

Palánův výkladový slovník lidských zdrojů nachází pod odkazem vzděláváním dospělých následující:

Vzdělávání dospělých (anglicky adult education, německy Erwachsenenbildung) je obecný pojem pro vzdělávání dospělé populace a zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity realizované jako řádné školské vzdělávání dospělých, nebo jako další vzdělávání a vzdělávání seniorů. Za dospělého pak ve smyslu vzdělávání považujeme osobu, již dle sociálních rolí přisuzujeme roli dospělého. Vzdělávání dospělých je pak tedy procesem cílevědomého a systematického zprostředkování, osvojování a upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků, hodnotových postojů i společenských forem jednání a chování osob, jež ukončili školní vzdělání a přípravu na povolání a vstoupily na trh práce.(Palán, 2002, s. 237)

Beneš pak vzdělávání dospělých vidí jako organizovanou, cílevědomou a více či méně institucionalizovanou pomoc dospělému člověku, skupinám lidí, nebo organizací, týkající se zvládání určitých problémů pomocí učení či uspokojování potřeb po poznání. Vzdělávání dospělých se tak stává se tak stává součástí neustále se rozšiřujícího se okruhu lidí, přesto ale není pro jejich život dominantní.(Beneš, 2003)

Vzdělávání dospělých je:

- Nabídka, kterou využívá dospělý podle svých potřeb nebo pod tlakem okolností, není tedy permanentní nepřetržité
- Spíše doprovází, než se snaží řídit dospělého člověka
- Nezahrnuje veškeré učení dospělého, dospělý se učí zvládat své problémy většinou vně andragogických situací (Beneš, 2003, s. 19)

K výkladu pojmu tedy jen dodávám, že po předpokládaném vstupu na trh práce jak píše Palán, se většina vzdělávání dospělých odehrává na úrovni podniků a organizací. Nezahrnuje však veškeré učení dospělého jak píše Beneš, ale dospělý se snaží řešit své problémy většinou „vně“ andragogických situací.



### 4.3 Podnikové vzdělávání

Po dokončení své vzdělávací dráhy ve formálním vzdělávacím systému se z většiny z nás stávají zaměstnanci firem, organizací apod. Naše další vzdělání a osobnostní rozvoj se tedy odehrává na úrovni podnikového (firemního vzdělávání).

Samotné podnikové vzdělávání pak tedy zahrnuje jak vzdělávání v podniku, tak i vzdělávání mimo podnik či vzdělávání na pracovišti. Jedná se o systematický proces změny pracovního chování, úrovně znalostí a dovedností včetně zaměstnanců organizace, kterým se snižuje rozdíl mezi jejich charakteristikou – subjektivní kvalifikací pracovníků a požadavky na ně kladenými – kvalifikací objektivní, kvalifikovaností práce. Cílem podnikového vzdělávání není jen předávání poznatků, ale i vytváření podmínek pro seberealizaci jako nejúčinnějšího motivačního nástroje. K definici jen dodejme, že ve správně fungujícím podnikovém vzdělávání dochází ke sjednocování osobních cílů jedince, tak i podnikových cílů. (Palán, 2002)

## 5. Podnikové vzdělávání

Nezbytnou součástí reakce podniků na neustálé se měnící nároky okolního prostředí je formování pracovních schopností zaměstnance tak, aby byly v souladu s těmito požadavky. I když existuje i vnitřní zájem zaměstnanců na zvyšování kvalifikace, je nezbytné, aby organizace tento proces řídila a usměrňovala. Vzhledem ke změnám v charakteru práce se stává tento proces celoživotním úkolem a ve stále větší míře překračuje úzký rámec dřívější profesní kvalifikační přípravy. Je více zaměřen na formování osobnosti zaměstnance a získávání takových vlastností, které usnadňují jeho sociální interakce v mezilidských vztazích s okolím. (Synek, 2002)

Podnikové vzdělávání je společenský jev a jako takové závisí na prostředí, ve kterém je realizováno. Okolí je ve vztahu k podniku jen vnější silou, kterou podnik může měnit jen omezeně. Okolí podniku také patří k nejzávažnějším faktorům, které musí podnik brát v úvahu v případě jakéhokoliv rozhodování. Toto okolí je třeba chápat především v jeho dynamice a snažit se dohlédnout na změny, které zde střednědobě i dlouhodobě nastanou.

### 5.1 Okolí podniku a změny

Úspěšnost podniku je tedy do značné míry závislá na efektivnosti vzdělávacího systému působícím v dané organizaci a na schopnosti lidí, rychle se přizpůsobit požadavkům organizace, které vycházejí s aktuální situace podnikového okolí a trhu. Vzdělávací systém v dnešní době již nezastává pouze funkci zácviku, či přeškolení, ale zahrnuje vytváření širšího okruhu znalostí a dovedností nárokových na dané pracovní místo, ale i osobností rozvoj zaměstnance.

Aby mohla firma (podnik) na konkurenčním trhu obstát, musí být schopna rychle a efektivně reagovat na změny ve svém konkurenčním okolí. Na jaké změny firma nejčastěji reaguje, se podívejme v následujícím přehledu. Podle (Koubek, 2006 s. 237.)

- globalizace hospodářských a podnikatelských aktivit
- proměnlivost lidských potřeb (reakce na nové potřeby zákazníků)
- modernizace pracovní nástrojů (nové stroje, programy atd.)
- organizační změny
- navyšující se důraz na kvalitu nabízených služeb a výrobků
- proměnlivost podnikatelské prostředí
- nové technologie (technologický pokrok)
- snižování nákladů a zvyšování efektivnosti práce

Podnik tedy reaguje jak na změny globálního charakteru, tak na změny lokálního rozsahu, které jsou schopny ovlivnit působení podniku mnohem bezprostředněji. Takto rozhodující jsou změny v lokální ekonomice, změny společenské, či změny právního systému. Společným jmenovatelem pro změny globální tak změny lokálního rozsahu je jejich rychlost.

„Ohromná expanze výsledků technologické revoluce způsobuje nebývalé zvětšování produkčních sil společnosti a vytváří předpoklady pro osvobození člověka od diktátu omezených zdrojů. V rozporu s tím probíhá proces odlidšťování ekonomiky a jejího odcizování jak ve vztahu k člověku tak i ve vztahu k přírodě. Dochází ke globálnímu zhodnocování kapitálu a nadnárodní firmy se podřizují partikulárním ziskovým kritériím bez na širší ekonomické, sociální a ekologické důsledky v lokálním, regionálním národním i celoplanetárním prostoru.“ (Palán, 2002)

V globálním prostředí jsou doslova tisíce trendů, které se mění. Obtížné je identifikovat ty, které pravděpodobně budou mít významný vliv na podnik, jeho zákazníky a postavení na trhu. Podniky všechny tyto změny evidují a snaží se na ně pružně reagovat. Důležité pak je, že změny v postavení podniku, znamenají především změny v postavení člověka v podniku. (Palán, 2002)

## 5.2 Historie podnikového vzdělávání

Svou schopnost pružně zareagovat na změny předvedli podniky i po r. 1989, kde došlo ke změně společenských podmínek a stát se začal budovat na zcela nových principech. Stát se přestal zajímat o oblasti, které fungovaly i bez jeho zásahů a do takové oblasti patřilo i další vzdělávání. Díky celkové společenské změně došlo i k převratným přístupům ke vzdělávání a nahlížení na některé vědy se začalo nahlížet z nového úhlu pohledu. Nové potřeby tržního hospodářství vyvolali zvýšenou potřebu kvalifikovaného lidského kapitálu v oblasti bankovníctví, cestovního ruchu, státní správy atd. Zcela nová situace na trhu práce, ovlivněná neuspokojenou poptávkou po kvalifikovaných zaměstnancích vytvořila zcela nový druh vzdělání rekvalifikace. (Palán, 2002)

Stát vytvořil tržní prostředí a ke všem subjektům na trhu se choval v podstatě stejně. Nezajímaly jej ty, které se adaptovaly do nových podmínek a začaly vyvíjet podnikatelskou činnost bez problémů. K těm patřila vzdělávací zařízení pro vzdělávání dospělých v celé své struktuře. Stát řešil pouze problémy, které mohly narušit tržní rovnováhu nebo způsobit sociální napětí. Proto začal provádět aktivní politiku zaměstnanosti, ve které významná role byla připisována i rekvalifikačnímu vzdělávání, pro které stát vytvořil podmínky organizační i ekonomické. Mimo zájem státu zcela zůstalo vzdělávání zájmové, ale i soukromé iniciativy v dalším vzdělávání.

Podniky (organizace, instituce) se chovaly adekvátně vytvořeným tržním podmínkám dle svých okamžitých zájmů. Vzhledem k tomu, že vzdělávání jako výrobní činitel působí velmi zprostředkovaně, přestalo být za výrobní sílu považováno. Navíc trh práce nabízel dostatek kvalifikovaných lidských zdrojů. K tomu přistoupily ekonomické potíže podniků a vzdělávání se pro řadu podniků začalo zdát ekonomickou přítěží. Proto se jím většina podniků nezabývala. (Palán, 2002)

Změnu přinesl až nástup zahraničního kapitálu a tím jiný přístup ke kvalitě lidských zdrojů. Podnikání zahraničních firem na českém trhu přinesl jiné měřítko k

dalšímu a stálému zdokonalování lidských zdrojů, omezení trhu práce v nabídce kvalitních pracovních sil a v nabídce oborové, postupné pronikání českých podniků na zahraniční trhy.

Problémem zůstala skutečnost, že podnikové vzdělávací struktury se musely znovu tvořit a to jak po stránce organizační, tak i obsahové a personální. Výhodou bylo oddělení nového podnikového vzdělávacího systému od přežitých struktur, nevýhodou byla nízká účinnost podnikového vzdělávání vzhledem k nejasnosti jeho cílů, což se často odvíjelo od nejasnosti cílů podnikových, vzhledem k jeho málo kvalifikovanému řízení, vzhledem k nízké průkaznosti jeho účinnosti. (Palán, 2002)

Dá se říci, že další vzdělávání splnilo po roce 1989 svou funkci a dokázalo kvantitativně pokrýt poptávku za tu cenu, že nikoho nezajímala kvalita, účinnost a efektivnost tohoto vzdělávání. Celková liberalizace prostředí a spontánní iniciativy vedly k rozmanitosti nabídky vzdělávacích příležitostí a k expanzi v kvantitě.

V druhé polovině 90. let vzdělávání obecně i vzdělávání dospělých získává stále větší pozornost státních orgánů a veřejnosti. (Palán, 2002)

Po našem začlenění do Evropské unie a s ním spojených procesních změnách, již nikdo, včetně státního aparátu, nepochybuje o důležitosti dalšího rozvoje vzdělávání dospělých. Zejména podniky, firmy či organizace si uvědomují, že díky celkovému rozšíření trhu je investice do vzdělání lidského kapitálu investicí více než výhodnou a pro úspěch na konkurenčním poli téměř nezbytností.

### 5.3 Výhody podnikového vzdělávání

Řada organizací si dnes již uvědomuje, že nutně musí investovat do vzdělávání svých zaměstnanců. Dávno pominula doba, kdy personální oddělení podniku přijalo nového pracovníka s doloženým ukončeným vzděláním a o jeho další odborný růst se již nestaralo. Důvodů proč investovat do vzdělávání svých zaměstnanců je mnoho.

Lépe vzdělaní zaměstnanci jsou schopni poskytovat kvalitnější služby, jsou často lépe finančně hodnoceni, zlepší se interní komunikace mezi lidmi na pracovišti a zákazník získává lepší a profesionálnější servis. Firma, která vzdělává své pracovníky prostřednictvím zvyšování jejich kvalifikace, tak lépe ob stojí v konkurenčním prostředí a může pružně reagovat na požadavky trhu. Pracovníci firmy jsou více motivováni a méně opouštějí stávající zaměstnání, snižuje se fluktuace, lidé jsou ve firmě spokojenější, podávají lepší pracovní výkony a především jsou odborně zdatnější.

### 5.4 Cíle podnikového vzdělávání

Cílem rozvoje pracovníků organizace je pečovat o to, aby organizace měla takovou kvalitu lidí, jakou potřebuje k dosažení svých cílů v oblasti zlepšování svého výkonu a v oblasti svého růstu. Těchto cílů lze dosáhnout zabezpečením toho, aby pokud možno každý člověk v organizaci měl takové znalosti a dovednosti a dosahoval takové úrovně schopností, které jsou nezbytné k tomu, aby vykonával svou práci efektivně, aby se výkon jedinců a týmů soustavně zlepšoval, a aby se lidé rozvíjeli způsobem, který bude maximalizovat jejich potenciál pro růst a povyšování.

Vzdělávání znamená „investovat“ do lidí za účelem dosažení jejich lepšího výkonu a co nejlepšího využívání jejich přirozených schopností. Za konkrétní cíle podnikového vzdělávání tedy můžeme podle Armstronga označit:

- Rozvinutí schopností pracovníků a zlepšení jejich výkonu
- Pomoc lidem k tomu, aby v organizaci rostli a rozvíjeli se tak, aby budoucí potřeba lidských zdrojů organizace mohla být v maximální míře uspokojována z vnitřních zdrojů
- Snížení množství času potřebného k zácvičení a adaptaci pracovníků začínajících pracovat na nově zřízených pracovních místech či pracovníků převáděných na jiné pracovní místo nebo povyšovaných, k zabezpečení toho, aby se tito pracovníci stali plně schopnými vykonávat tuto novou práci tak rychle a s tak nízkými náklady, jak je to jen možné.
- Podnikové vzdělávání však není jen výhodou podniku, jako takového, ale vidí-li potencionální zaměstnanci, že podnik své lidi rozvíjí a dbá o jejich vzdělávání, jedná se o určitý druh zaměstnaneckého benefitu.

Nejen rozvoj či změna způsobilostí ve smyslu osvojování si nových znalostí a dovedností, ale především dosažení změn v myšlení pracovníků, které je rozhodující pro další rozvoj firmy a pro dosažení a udržení její konkurenceschopnosti. Nové znalosti a dovednosti včetně pracovních návyků a postojů jsou prostředkem a zároveň podmínkou úspěch zavádění organizační změny. (Tureckiová, 2004)

Jak píše Tureckiová jedná se tedy o vzájemné propojení:

- Ochoty motivace k vynaložení určitého úsilí, nutné k tomu, aby pracovník získal nové znalosti, osvojil si a případně rozvinul dovednosti, které se projeví následně v jeho pracovním chování.(„chtít se učit“)
- Schopností k osvojování si nových pracovních postupů (prostřednictvím nových znalostí a dovedností), které jsou rozhodující pro úspěšnou implementaci změny, ať už se týká organizačního uspořádání, nových

produktů, nových způsobů práce s lidmi, využívání nových technologií... („umět se učit“)

- Možnosti zúčastnit se podnikového vzdělávání a uplatnit nové formy chování v pracovních činnostech („moci se učit“ a naučené používat).

Jedině tak dochází k propojení subjektivních a objektivních podmínek dosahování vysokého pracovního výkonu. (Tureckiová, 2004, s. 92)

## **5.5 Přístupy k podnikovému vzdělávání**

Pomineme - li dávno překonaný názor, že podnikové vzdělávání je pouze ztrátou času a vynaložených prostředků, existují různé přístupy k podnikovému vzdělávání z pohledu organizace.

Některé firmy používají pasivní přístup a domnívají se, že pracovníci sami přijdou na to, jak se s prací vypořádat, nebo že práci odkoukají od svých kolegů. Takové podniky řeší nízkou kvalifikaci svých pracovníků tím, že přijímají nové zaměstnance z řad podniků, které do vzdělávání lidského kapitálu investují. (Armstrong, 1999)

Dalším příkladem jsou firmy, které v období, kdy se jim dle ekonomických ukazatelů značně daří, vynakládají své prostředky do vzdělávání zaměstnanců zcela necíleně. V obdobích, kdy se však daří méně, první z úsporných kroků ve firemním rozpočtu se týká vzdělávání. Ani jedna z těchto uvedených situací není správná a pro úspěšnost firmy se jeví jako do značné míry neefektivní.

Na druhé straně existují organizace, které chápou, že v naší současné společnosti se dosahuje konkurenčních výhod pomocí vyšší kvality lidí zaměstnaných ve firmě a že tuto životně důležitou potřebu nelze uspokojit bez investic do rozvoje dovedností a schopností lidí.

Tyto společnosti rovněž reflektují, že současné nebo potenciální nedostatky v kvalifikaci mohou ohrozit jejich budoucí prosperitu a růst. Na konkurenčním poli se



podniky ujišťují v tom, že investice do vzdělání se vyplácí. Jelikož každý podnik, každá organizace jsou institucí ekonomickou, zabývají se problematikou návratnosti těchto investic do vzdělání. Bylo by naivní, očekávat návratnost investic do vzdělávání zaměstnanců dříve, než v dlouhodobém horizontu, protože hodnota lidského kapitálu při správném efektivním vzdělávání narůstá postupně, dalo by se říci, že zraje a uzrává jako víno.

Kvalitní systém firemního vzdělávání má větší dosah, než pouhé zvýšení profesní úrovně pracovního potenciálu. Průzkumy ve vyspělých ekonomikách prokazují, že možnosti vlastního rozvoje a zvyšování kvalifikace působí jako jeden z nejsilnějších prvků pozitivní motivace k práci, stability zaměstnanců a dobrého vztahu k firmě. (Cole, 1990)

## 6. Teorie učící se organizace

Počátky formování v současné době populárního konceptu učící se organizace můžeme vysledovat v Argyrisově práci s názvem *Organizational learning*. V této práci se objevuje koncept jednoduché a dvojité smyčky učení. K vysvětlení těchto pojmů využiji základní srovnání:

- v jednoduché smyčce učení nezpochybňujeme výchozí předpoklady, které jsou považovány za dané a neměnné
- dvojitá smyčka přezkoumává základní východiska, názory a parametry

Každá firma usilující o úspěch v náročnějším podnikatelském prostředí se především musí vypořádat se základním dilematem: úspěch na trhu je stále závislejší na schopnosti učit se, přesto však se většina lidí učit neumí.

### 6.1 Vymezení učící se organizace

Pojem učící se organizace se pokoušela vymezit řada autorů. P.Senge popisuje učící se organizaci jako místo, kde lidé postupně zlepšují své schopnosti dosáhnout požadovaných výsledků...kde se lidé ustavičně učí jak se učit spolu s ostatními...kde lidé postupně objevují, jak se podílejí na vytváření reality, a jak ji mohou změnit.(Senge 1990, s. 17)

Přesnější vymezení toho co se v organizace odehrává nabízí K.Watkins a V.Marsick. Podle nich v učící se organizaci dochází k učení na úrovni jednotlivců, týmů, organizace, dokonce i na úrovni komunity, se kterou je organizace v kontaktu, je to setrvalý, strategicky využitý proces – integrovaný a paralelně běžící spolu s pracovním procesem. Rozvíjí způsobilost organizace inovovat a růst. Učící se

organizace má zabudované systémy, které podchycují učení a umožňují jeho sdílení. (Watkins, 1993 s. 8-9)

N.Dixon přidává do své definice učící se organizace ještě uspokojení zájmových skupin a tím dává organizačnímu učení směr. Podle ní tedy učící se organizace využívá záměrně proces učení na úrovni jednotlivce, skupiny i systému jako celku k postupné transformaci organizace ve směru, který ve zvýšené míře uspokojuje zájmové skupiny.

Učení tedy není jen otázkou přežití a úspěchu, ale přispívá k obohacení všech zájmových skupin, které mají vztah k organizaci – zákazníků, zaměstnanců, obchodních partnerů, komunity, vlády, společnosti.

**Koncept učící se organizace klade právě důraz na proces tvůrčího a aktivního osvojování si nových poznatků tj. „učení se“ („learning“), než na dříve primární, ale podstatně pasivnější proces „výuky či učení“ někoho („teaching“).**

Jedním z charakteristických rysů učící se organizace je to, že nejde zdaleka jen o učení se ambiciózních a snaživých jednotlivců, ale cílevědomý kvalifikační rozvoj dílčích kolektivů i organizace jako celku. Aplikuje se tím jeden z klíčových poznatků systémových přístupů – zásada celistvosti, kde učící se organizace má předpoklady dosáhnout nové pozitivní synergické efekty své znalostní úrovně, než by vyplynulo z prosté akumulace znalosti jeho jednotlivců.

## 6.2 Učíci se organizace v dnešní době

Za ideální formou vzdělávacího systému se v současné době neustálých změn považuje učící se organizace. Nabízí takovou formu organizace, která je flexibilní, adaptibilní, s rychlou reakcí na změny. Učení je s tím, jak se obchodní podmínky současných podniků stávají stále zmatenějšími, jedním ze základů existence podniků. Učení jednotlivců, skupin a organizace jako celku – nabízí za předpokladu, že bude se strategickým záměrem cestou vpřed.

Často je koncept učící se organizace zaměňován s různými systémy podnikového vzdělávání. Vzdělávání a učení však není totéž. Učíci se organizace kladce velký důraz na učení všech svých členů s vědomím toho, že úsilí vložené do učení může být promarněno, pokud nebude využito na všech úrovních organizace, pokud jednotlivým hlediskem procesu učení nebude strategické zaměření organizace.

Jaké jsou tedy důvody, které nás vedou pro vytvoření učící se organizace ve svém podniku?

- Méně lidí
- Selhání dřívější postupů
- Potřeba změnit podnikovou kulturu
- Větší orientace na lidi
- Podpora aktivního experimentování
- Zlepšení image
- Zvyšování kvality
- Vzrůstající tempo změn

## 6.3 Jak se organizace učí?

Učení je integrální součástí každé živé bytosti. Jediná univerzální definice, na které by se však všichni shodli, však neexistuje. Jednoduše můžeme říci, že se jedná o způsob, kterým se měníme ve vztahu k minulému stavu. (Tichá, 1999 s. 19)

Můžeme tedy vymezit 4 druhy učení:

1. **Získávání znalostí** (učit se co)
2. **Získávání dovedností** (učit se jak)
3. **Osobní rozvoj** (učit se jak se stát sám sebou)
4. **Společné bádání** (učit se jak dosahovat cílů společně)

První dva typy jsou nejznámější, požívané ve spojení teorie a praxe. Jejich oddělování však není příliš užitečné, zastánci tzv. akčního učení tvrdí, že není žádné učení bez akce a žádné akce bez učení.

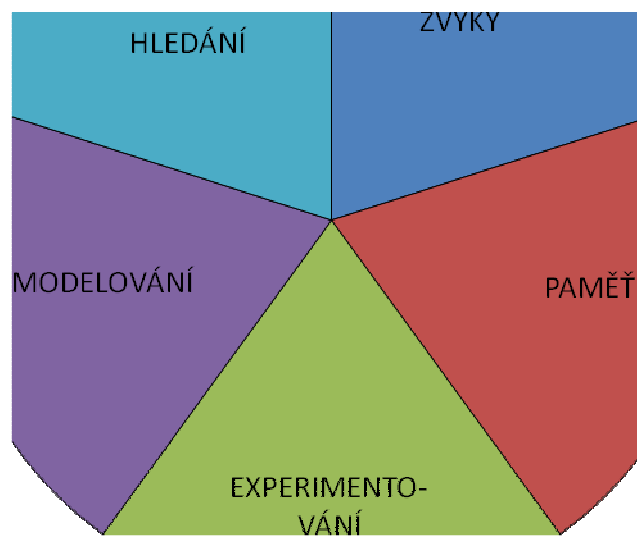
Osobní rozvoj znamená, že se jeho prostřednictvím člověk stává sám sebou, kromě znalostí a dovedností se týká také účelu, smyslu a identity. Toto učení probíhá jak postupně, tak skokem mezi jednotlivými fázemi. Osobní rozvoj jedince byl vždy zájmem dobrých učitelů, v poslední době se však stává velmi důležitým v pracovním prostředí. Jeho význam je umocněn vztahem mezi osobním rozvojem jednotlivce a změnou v organizaci nebo širším systému.

Společné bádání je pak klíčem k organizačnímu učení. Učení je často vnímáno jako záležitost jedince. Jako něco, co dělá člověk sám za sebe. Učení se však odehrává i mezi lidmi, ve vztazích mezi nimi. Jednotlivci mohou spolupracovat v tzv. kolektivním učení – k tomu směřuje jak kolektivní, tak akční učení. Výsledky nejsou měřitelné ve smyslu toho, co si odnese jedinec, ale toho, čeho skupina lidí dosáhne společně. Společné bádání je jakým si mostem mezi učním jednotlivce a učící se organizací.

Organizace se obvykle zaměřují na jedince – nábor, výběr vzdělání školení, hodnocení, kariérní růst, odchod z organizace – to vše zahrnuje řadu forem

individuálního učení. Učící se organizace však vytváří pro toto učení lepší klima, protože učení je jedním ze základních pilířů organizace. (Tichá, 1999)

#### 6.4 Styly učení v učící se organizaci



Každý z uvedených stylů učení má své výhody a nevýhody:

- **Zvyky**

- + styl je dobrý ve formování zvyků a norem chování, které jsou důležité pro zachování kontinuity a pro dlouhodobé přežití

- Sklon opakovat zvyky, i když už ztratily původní účel, syndrom slepého automatismu

- **Paměť**

- + styl je dobrý ve sběru, udržování a šíření zkušeností, informací a znalostí

- Může být orientován do minulosti, spoléhat na řešení minulých problémů syndrom „odporu ke změně“

- **Modelování**

- + Styl je dobrý v napodobování

- nebezpečí v přeceňování druhých a podceňování vlastních schopností, syndrom („ostatní vedou, my následujeme“)

- **Experimentování**

- + styl je dobrý v inovacích, metodě pokusu omylu a aktivním experimentování s novinkami

- Nebezpečí v upřednostňování experimentu před produkcí, řešení neexistujících problémů

- **Hledání**

- + styl je dobrý ve využívání zkušeností, otevřenosti, ochotě přijímat nové, ve vnímání širokého kontextu organizace

- Někdy může vést ke ztrátě zaměření, přílišné orientaci na detail

## 6.5 Pátá disciplína

Věhlas za koncept učící se organizace však získal Peter Senge se svou knihou *The Fifth Discipline*. V této knize popisuje, jak podniky trpí neschopností učit se a jak jim tato neschopnost brání v rozpoznávání hrozeb a příležitostí. Nedostatky učení vidí v neschopnosti jednotlivců a jejich organizací vidět vazby. Z pohledu institucionální ekonomie je vlastně každý podnik institucí, ve kterém musí působit mnoho odborníků na jednotlivé části. Dokud nedokážou v celé organizaci působit tak, aby byl vyvolán synergický efekt, pak je podnik odsouzen v zániku. (Senge, 1990)

Koncept učící se organizace vyjadřuje v současnosti nejdokonalejší, či evolučně nejvyšší stupeň vývoje organizační kultury. Tento koncept je přínosem pro organizace, kde tradiční metody řízení již pro dynamičnost změn a složitost prostředí nestačí. Účast na řízení, rozhodování, zdokonalování a učení se již není pouze záležitostí managementu, ale účastnit se musí prostě všichni členové organizace.

Aby k tomu došlo, kultura organizace musí splňovat, jak uvádí P. Senge, následující kvalitativní charakteristiky (zvládnout tyto disciplíny):

- mistrovství v oboru
- mentální model
- sdílení vizí
- týmové učení
- systémové myšlení



### 6.5.1 Mistrovství oboru

Hutchens (2006) ve své práci s názvem *Lumíkovo dilema* vysvětluje, že osobní mistrovství není pro podnik jen záležitostí jednotlivců. Je záležitostí vůdcovství. Pokud umožníte lidem zkoumat smysl jejich existence a vytvoříte prostředí, které podporuje rozvoj osobního mistrovství, mohou vůdci posilovat sladění mezi smyslem existence podniku a jednotlivců. Pokud jsou mistrovské schopnosti podporovány na osobní i podnikové úrovni, pak může dojít k posunu od podniku se zaměstnanci, kteří jsou svolní k pracovníkům, kteří jsou přesvědčeni.

P. Senge popisuje osobní mistrovství jako něco, co přesahuje způsobilost a odborné dovednosti, ačkoliv způsobilost a odborné dovednosti tvoří jeho základ. Když se osobní mistrovství stává disciplínou – činností, vykazuje dva základní pohyby. Prvním je nepřetržité projasňování, co je významné. Druhým pohybem je nepřetržité osvojování si schopnosti jasněji vidět současnou skutečnost. Vzájemné srovnání vize (toho, co chceme) a jasného obrazu současné skutečnosti (kde se nacházíme nyní vzhledem k tomu, o co usilujeme) vyvolává tvůrci napětí: puzení tyto dva stavy uvést v soulad, které je dáno přirozenou tendencí, s níž toto napětí směřuje k řešení. Podstatou osobního mistrovství je osvojování si toho, jak ve svém životě vyvolávat a udržovat tvůrci napětí (Senge, 2006, str. 147-148).

### 6.5.2 Mentální model

Mentální model je soubor našich představ a předsudků. Při transformaci z tradiční organizace na učící se, jde především o to, aby lidé pochopili, jak jejich vlastní modely zpětně ovlivňují celé okolí a vytvářejí tak bariéry dalšího růstu. Mentální model představuje soubor představ a předsudků o tom, jak funguje systém. Je určitou abstrakcí reality. Mentální modely nebývají přesným a úplným obrazem našeho okolí, jsou sbírkami předpokladu a pozorování, vzešlých ze zkušeností.

Mentální modely řídí téměř všechny sociální a ekonomické aktivity. Mají své silné, ale i slabé stránky. Jsou samozřejmě postupem času, ale i poznáváním systémových vazeb upravovány. Výše uvedené „nesprávné či nedostatečné“ chápání kauzálních vazeb se v mentálním modelu projevuje jako mentální blok – tj. představy popřípadě konstruované zakořeněné přesvědčení znemožňující průnik nových poznatku a informací do mentálního modelu.

Mít mentální model neznamena urputně na něm setrvávat. Právě naopak: v učící se organizaci platí, že přezkoumáváním svého vlastního modelu a neodmítáním cizích mentálních modelu budujeme mentální modely postihující širší chápání komplexního světa. Ačkoliv se lidé nechovají vždy způsobem odpovídajícím teoriím, které zastávají, chovají se v souladu s teoriemi, jež v praxi uplatňují svými mentálními modely (Senge, 2006, str. 178).

### 6.5.3 Sdílení vizí

Sdílené vize jsou základem, který spojuje všechny. Organizace povstává ze souboru vizí lidí o účelu a smyslu svého sdružení, ty podstatné je přesahují. Tyto vize jsou často jen implicitní, jde o to je, formulovat otevřeně, stále prověřovat, transformovat a hlavně sdílet s ostatními. (Senge, 1990)

Organizace (a zejména učící se) nejsou možné bez sdílených vizí, protože množství individuálních potřeb vede lidi různými směry. Sdílené vize jsou něco jako řídicí společné principy, se kterými se lidé ztotožňují a v jejichž rámci si každý vytváří svou vlastní, osobně mobilizující vizi. Sdílení vizí umožňuje, že realizace zájmu jednotlivce přispívá prospěchu celku. Plný potenciál lidí v organizaci se nejlépe uvolňuje pomocí sdílených hodnot a kultury důvěry a zmocnění, které povzbuzuje zapojení každého jednotlivce.

Na tomto místě bych rád zdůraznil i opačný efekt sdílení: mnoho sdílení může vést ke zdlouhavým jednáním a ztrátě času věnovaného komunikaci, budování konsensu a spolupráci. Umění vytvářet sdílené vize je rozhodující pro tvůrčí vedení: manažeři nesmějí diktovat, ale vize musí být sdíleny většinou pracovníku organizace. Organizace pracuje na své sdílené vizi v tom případě, pokud podněcuje všechny zúčastněné k vytváření svých vlastních vizí. Pojem vize je dnes velmi známým a populárním termínem v rámci strategických systému řízení. V mnoha případech je však deklarovaná vize pouze vizí jedné osoby, ne sdílenou vizí, které by bylo oddáno velké množství lidí.

#### 6.5.4 Týmové učení

Týmové učení je proces vyladování a rozvíjení schopnosti týmu dosahovat výsledku, po němž členové týmu opravdu touží (Senge, 2006, str. 230). P. Senge v této publikaci uvádí tři kritické rozměry týmového učení:

- Je třeba pronikavého rozmýšlení o složitých problémech. V tomto směru se týmy musí naučit využívat svého myšlenkového potenciálu.
- Je potřeba vynalézavého a koordinovaného jednání. Každý z členů týmu neustále vnímá ostatní členy týmu a jedná se o vztah „pracovní důvěry“.
- Učící se tým neustále ovlivňuje ostatní učící se týmy.

Organizace neexistuje bez týmu odborníků, jejichž výkon závisí na brilantnosti ostatních a jejich schopnosti pracovat dohromady. Ta však předpokládá určitě vyladění kultury organizace, ve které lidé jednají jako tým a ne jako skupina jednotlivců s rozbíhajícími se zájmy. Takové vyladění předpokládá důvěru, a otevřenost ke komunikaci (slyšet co druzí říkají) a ochotu sdílet. Základem učících se organizací nejsou špičkoví jednotlivci, ale učící se týmy - ty jsou jednotkami organizace.

## 6.6 Systémové myšlení

Dle P. Sengeho je systémové myšlení nejdůležitější disciplínou ze všech. Ve své práci *Pátá disciplína* uvádí, že bez systémového myšlení nemá zvládnutí ostatních disciplín velký vliv na vytvoření učící se organizace. Zde také popisuje základní rozdíly a principy systémového myšlení a vysvětluje to, že chování organizace je výslednicí rady ve skrytu působících faktorů. Organizace nekončí na svých hranicích, ale je částí širších řetězců vazeb a spoluvytváří jejich dynamiku.

Pro pochopení systémového myšlení najdeme oporu v obecné teorii systému. V rámci této disciplíny existuje několik různě složitých definic systému. Nejjednodušší je zobecněná definice systému:

„Systém je uspořádaná množina prvků, mezi kterými působí vzájemné vazby. Takto vytvořený celek (systém) se projevuje vůči svému okolí odlišně, než jak by se projevoval pouhý soubor stejných navzájem neprovázaných prvků“ (Vacek, 1998, s. 88)

Systémové myšlení je nástrojem posunu uvažování – uvažování o věcech a světě kolem nás ne jako o oddělených událostech, ale naopak jako o toku událostí vzájemně provázaných a ovlivňujících se v čase a prostoru. To je podstatné pro pochopení skrytých a nezjevných příčin, které za těmito událostmi stojí. (Mildeová, 2003).

Výstižnou definici lze nalézt také na veřejně dostupných internetových stránkách společnosti Proverbs.cz, která se tematikou systémového myšlení a systémové dynamiky zabývá. Systémové myšlení je paradigma, protože představuje určitý sdílený světový názor a soubor metod, modelu, dovedností, přístupu a hodnot. Ty ve svém celku poskytují pro toho, kdo je zvládne, důležitou výhodu – schopnost kvalitativně lépe rozvíjet své znalosti (učit se) a být zároveň schopen vidět „stromy i les“.

Obecně lze říci, že systémové učení se soustřeďuje na základní organizační principy místo na základní stavební kameny a základní substance. Systémové myšlení znamená myšlení v procesech. My sami jsme součástí mnoha systému. Hledáme řešení s vědomím propojenosti všech částí. Systém sám o sobě může být nedostatkem, problémem, jehož odstranění hledáme v rámci tohoto systému.

Podstata systémového myšlení tedy spočívá ve:

- vidění vzájemných vztahů spíše, než lineárních řetězců příčin a následku
- vidění procesu změn spíše než statických řezů reality

Richmond (1993) uvádí, že systémové myšlení zahrnuje myšlení v následujících 7 úrovních.

- **Dynamiccké myšlení** - znamená chápání toho, že veškeré okolnosti, vztahy, prostředí i podstaty věcí se mění v závislosti na čase, a to jak v krátkodobém, tak v dlouhodobém horizontu. Dynamická analýza je více komplexní než statická. Rozhodnutí založená na statické analýze může být zavádějící právě kvůli působení v čase. Dynamicky myslet znamená vidět a dedukovat vzory chování (Richmond, 1993).
- **Obecné myšlení** - v reálných systémech se objevuje celá řada obecných struktur, které se opakují a z hlediska dynamického chování spojují i jinak naprosto odlišné situace (Mildeová, 2003).
- **Strukturní myšlení** - strukturní myšlení je uměním se koncentrovat na skutečně důležité prvky, vazby, skutečnosti. Je nezbytné rozlišovat mezi důležitými a nedůležitými činnostmi a také umět naléhavé úkoly správně identifikovat a vymezit.
- **Operační myšlení** - model musí respektovat realitu, tzn. Modelované procesy musí mít svůj vzor v realitě a není přípustné modelované děje reprezentovat odlišně (Mildeová, 2003).

- **Kontinuální myšlení** - kontinuální myšlení v Richmondově pojetí je úzce spjato s obecným myšlením – jedná se o schopnost vidět spojení a vzájemné závislosti.
- **Vědecké myšlení** - jedná se o kvantifikaci, důsledné definování a testování hypotéz, které vedou k vylepšování stávajících znalostí.
- **Myšlení v uzavřených smyčkách** - podstatou je skutečnost, že systémy pracují na zpětnovazebních smyčkách. Prakticky to znamená, že pokud jedna část systému ovlivňuje systém jako celek a systém může zpětně ovlivňovat onu část, vzniká nová kvalita.

Vztah příčina – důsledek dostává nový rozměr, dochází tak k nalomení vazeb v našem lineárním uvažování. To znamená, že důsledek mění výchozí podmínky.

Složitý systém funguje na základě dynamického principu sebeorganizace. Složitost systému spočívá v množství parametru, které je třeba uvažovat, a v jejich dynamických vlastnostech. Jakmile se najde řešení složitého a komplikovaného problému, stává se prostým. Řešení však není lehké najít. Složitý systém i jakýkoliv živý organismus funguje jenom jako celek. Systémové myšlení zastává přístup, že porozumět systémům můžeme pouze a jenom, pokud se na ně díváme jako na celek.

Jeho chování je podmíněno organizací - strukturou - celku, ne pouze vlastnostmi jednotlivých prvků. Systémové myšlení zastává přístup, že porozumět systémům můžeme pouze a jenom, pokud se na ně díváme jako na celek.

## 7. Transformace z tradiční na učící se organizaci

Učení se zdaleka neznamena jen příjem informace, ale právě přetváření informací - měnění našich mentálních modelu. Organizace s takovými jedinci postupně zvětšuje potenciál k vytváření své budoucnosti. Porozuměním jak jsou znalosti formovány a blokovány je cesta k tomu, jak porozumět znalostnímu managementu.

Podle Pedlera (1997) Učící se organizace je ta, která:

- má klima, které jednotlivé členy povzbuzuje, aby se učili a plně využívali své možnosti: lidé dělají více než je jejich povinností, vyvíjejí iniciativu, užívají a rozvíjejí svou inteligenci a realizují se v práci
- rozšiřuje tuto kulturu učení se i na zákazníky, dodavatele a jiné významné partnery, kdekoli je to možné: některé programy komplexního řízení jakosti obsahují společné semináře s dodavateli, zákazníci se zvou, aby se účastnili vnitropodnikových vzdělávacích a rozvojových programu,
- staví strategii rozvoje lidských zdrojů do středu své podnikové politiky, takže se procesy individuálního učení se a učení se organizace stávají jednou z hlavních podnikových činností
- uskutečňuje nepřetržitý proces přeměny organizace, která sklízí plody individuálního učení se, aby provázela nezbytné změny v předpokladech, cílech, normách a prováděcích postupech na základě vnitřního směřování k novým cílům a ne jen jako reakci na vnější tlaky

I když není možné ani konstruovat nějaké schéma učící se organizace, ani uvést konkrétní příklady, v zásadě proto, že neexistuje žádná předem daná struktura, Pedler (1997), pohybující se v tomto omezeném rámci, uvádí seznam jedenácti klíčových charakteristik učící se organizace:



- učící se přístup ke strategii
- participativní tvorba politiky
- informování lidí
- formativní (utvářející, sloužící utváření, formování) účetnictví a kontrola
- vnitřní směna
- pružnost v odměňování
- umožňování vnitřního uspořádání
- hraniční pracovníci (pracovníci na rozhraní oboru, kvalifikace) jako indikátory prostředí
- učení se od jiných organizací
- klima přející učení
- příležitosti k osobnímu rozvoji pro všechny

Každá z těchto charakteristik v sobě zahrnuje určitou radu cílů a tudíž i politik sloužících k dosažení těchto cílů.

Proces transformace na učící se organizaci je v první řadě změnou celkového klimatu podniku promítajícího se do změny podnikové kultury. Kultura firmy může být nejobecněji pojímána jako souhrnný obraz chování organizace směrem dovnitř i vně (ve vztahu k zákazníkovi i k zaměstnancům), ale i v přístupech zaměstnanců k vzájemné spolupráci, k týmové práci, v jejich vztahu k vykonávané práci apod.

Úkolem top managementu je vytvořit takové prostředí a vzájemné vazby uvnitř podniku, aby celek byl větší než součet jeho jednotlivých částí. Učící se organizace, které oproti tradičním organizacím, kladou důraz na růst a vzdělávání zaměstnanců, zvyšují svou schopnost reakce na změny a tím zvyšují svou konkurenceschopnost.

## 7.1 Na cestě k učící se organizaci

Při formulování kroků, vedoucích vytvoření učící organizace vycházejme se známých principů podporujících učení.(Tichá, 1999)

- **Vést lidi k samostatnému uvažování.** Výsledkem formálního vzdělávání bývá často „poučená bezradnost“. Lidé by měli být vedeni k tomu, aby byli schopni pomoci sami sobě i svým spolupracovníkům v procesu ustavičného učení.
- **Považovat chyby za součást učení.** Některé z největších objevů lidstva jsou důsledkem chyb. Navíc Ti, kteří dělají chyby, se učí nést za ně odpovědnost a neopakovat je.
- **Měnit organizační systémy a struktury.** Systémy a struktury je třeba utvářet novým potřebám.
- **Dolad'ovat podnikovou kulturu tak, aby podporovala učení jednotlivců.** Se zvyšující se sebeúctou pracovníků roste jejich pracovní morálka a sounáležitost s organizací.
- **Podporovat proces učení.** Učení samo o sobě je důležité, výsledky mohou být neplánované nebo nečekané. Proces učení zvyšuje přizpůsobivost a připravenost na změnu.
- **Podporovat výměnu znalostí a dovedností mezi lidmi.** V prostředí učící se organizace dochází k výměně informací mezi lidmi téměř konstantně.
- **Učit lidi objektivnímu sebehodnocení.** S tím, jak jsou lidé schopni vidět sami sebe v reálném světle, roste jejich schopnost usměrňovat své učení a trvale zlepšovat svou práci.
- **Rozvíjet znalosti lidí v různých oblastech.** Nikde není psáno, že znalosti nebo dovednosti z jedné oblasti se nemohou stát relevantními nebo užitečnými v jiné oblasti.
- **Rozvíjet myšlenky a nápady v diskusi.** Učení probíhá v atmosféře, ve které lidé společně, často neformálně, rozvíjejí své nápady a takové diskuse považují za normální součást podnikové kultury.

- **Vše je předmětem dalšího přezkoumávání a zpochybňování.** I v učící se organizaci jsou přijaté předpoklady znovu a znovu testovány na základě nových informací, dat a zkušeností.

## 7.2 Uvedení učení v život

Představme si organizaci, ve které se každý od vrcholu až po nejnižší úroveň snaží učit ve prospěch zlepšení své organizace, nejen formálně, ale kdekoliv a kdykoliv bez specifických požadavků od manažerů. K inovacím a trvalému zlepšení dochází spontánně, nikoliv však chaoticky, a směřují k posilování společného účelu. Zdálo by se, že proti takové představě nemůže nikdo nic namítat. Ve skutečnosti podceňujeme koncept učící se organizace všichni. K odstranění bariér učení, které jsou zabudovány v kultuře i jednotlivcích přispívají následující principy. (Tichá, 1999, s. 42)

- Podporovat pozitivní
- Posilovat pocit jistoty
- Odměňovat ochotu riskovat
- Podporovat vzájemnou spolupráci

### 7.2.1 Podporovat pozitivní

K vytvoření učící se organizace není nutné zavádět nové technologie, nebo nějak výrazně investovat. Nejdůležitější je změnit přístup lidí, vést je k pozitivnímu myšlení, změnit jejich vnímání z polá prázdné sklenice a naučit je vnímat ji jako sklenici do poloviny naplněnou. (Senge, 1990)

K takové změně je třeba zapotřebí získat podporu všech zúčastněných, vytvořit pozitivní prostředí a spíše chválit za dobře odvedenou práci, než za každou cenu vyhledávat chyby a upozorňovat na ně. Jak píše Tichá, důležité při tom je zachovávat konzistentní přístup. Výzkumy v oblasti behaviorální psychologie dokazují, že změna stimulů ze starého na nový a udržování nového vede k velmi brzké ztrátě citlivosti na

starý stimul. Pokud jsou však po nějaký čas střídavě využívány oba stimuly, může se stát, že se reakci později na jeden z nich později nepodaří potlačit vůbec. Časté změny stimulů vyvolávají v lidech strach a nejistotu. (Tichá, 1999)

### **7.2.2 Posilovat pocit jistoty**

Většina podniků, se koná kontraproduktivně v tom smyslu, že nevyužívá, někdy vědomě potlačuje iniciativu svých vlastních zaměstnanců. Jen v málokterém podniku, je potenciál lidských zdrojů skutečně využíván navzdory proklamacím o lidech jako nejhodnotnějších aktivech podniku. Negativní přístup ze strany manažerů má své kořeny ve svých vlastních pochybnostech, pocitech ohrožení atd. (Prokopenko, 1996)

Pocit bezpečí navíc podporuje snahu objevovat nové, experimentovat. Tyto procesy jsou mimo jiné využívány k učení se z případných chyb, aniž by byl za ně někdo obviňován nebo zesměšňován. Pocit jistoty vede k poznání radosti i kolektivní tvořivosti. (Tichá, 1999 s. 32)

### **7.2.3 Odměňovat ochotu riskovat**

V moderním podnikatelském světě, proměnlivém a těžko předvídatelném, je přijetí přiměřeného rizika základním předpokladem úspěchu. Ignorováním rizika nezmizí: naopak jejich nebezpečí vzroste. Nastává doba kultivace přijímání rizik: největší riziko přináší snaha vyhnout se všem rizikům.

Vytvořit takové prostředí, které umožní pracovníkům přijímat přiměřená rizika spojená s vytvářením učící se organizace, je jedním z hlavních úkolů manažerů. Politika organizace a její kultura by měla umožňovat pracovníkům dopouštět se chyb, ke kterým může dojít i při poctivých tvůrčích pokusech pohnout se kupředu. Zároveň by však měla vytvářet tlak na to, aby každá chyba byla vyhodnocena a využita jako korektor budoucího chování vedoucího k lepším výsledkům. (Synek, 2002)

#### 7.2.4 Podporovat vzájemnou spolupráci

Řada faktorů v moderní organizaci posiluje okleštěné vnímání toho, čím může jednotlivec přispět k životaschopnosti a úspěchu organizace. Byrokratické struktury řady organizací však spíše potlačují vnímání spolupracovníků jako hodnotných zdrojů. (Tichá, 1999)

Postup podle výše uvedených bodů, nám však ještě nezaručuje úspěšnou transformaci na učící se organizaci. Častým problémem, se kterým se při budování učící se organizace můžeme setkat, jsou bariéry v učení.

### 7.3 Bariéry v učení

Základní bariéry učení spočívají už v obecných předpokladech, které jsou ve vztahu k učení přijímány. Učení je nevyčerpatelným zdrojem, veškerá společenská i odborná diskuse o učení však vychází z protichůdného předpokladu, že po staletí pěstovaný ekonomický přístup založený na vzácnosti zdrojů, měl vliv způsob myšlení o učení. Učení a vzdělání v naší kultuře je vnímáno jako vzácný zdroj a důsledkem toho je nerovnost příležitostí k učení mezi lidmi. Tato nerovnost je umocňována předsudkem o nerovnosti schopností učit se. Učení klíčem k úspěchu a přežití organizace a jakákoliv bariéra, ať už kultuře skupiny nebo společnosti nebo myslích jednotlivců, brání v rozvoji organizace. (Tichá, 1999)

Učící organizace je pak konstruována na základě toho, že každý člen organizace je stejně důležitý pro přežití organizace, kvalifikovaný člověk je jedinou trvale udržitelnou konkurenční výhodou, a proto nelze dále tolerovat předsudky o schopnostech učit se. Lidé se rodí s instinktem k učení a tento instinkt je potlačován negativními zkušenostmi. Učení má v zásadě tři bariéry:

- Logické – vzniká tehdy, když prezentovaná věc nebo jev nedává smysl, protože část informace chybí. Tato bariéra je relativně snadno odstranitelná doplněním chybějící informace.

- Etické – to, co je předmětem učení, musí být v souladu s etickými normami společnosti i jednotlivce
- Pocitové – vzniká, kdykoliv je učení doprovázeno nelibými pocity, nepohodlím. Častým projevem pocitové bariéry je strach.

Moderní organizace nepochybují o významu vzdělávání a školení svých pracovníků a investují do těchto činností významné prostředky. Nezřídka se však tyto aktivity míjejí účinkem. V tradičních systémech podnikového vzdělávání pak dochází k následujícím chybám:

- Vzdělání není v souladu se strategickými potřebami podniku. Pokud podnik jasně určí, že existuje něco, co by jeho pracovníci měli znát a umět, pak má vzdělávání smysl. V opačném případě jde jen o ztrátu času a prostředků. Velmi často však směřuje firemní vzdělávání pouze k odstranění zjištěných nedostatků, než aby jeho cílem bylo vybavit podnik kvalifikovanými pracovníky.
- Vzdělávání nebere ohledy na individuální odlišnosti. Jakékoliv vzdělávání, které nebude brát v úvahu významné rozdíly mezi jednotlivci, nebude efektivní. Znalost různých stylů učení by měla být základem pro vytvoření jakéhokoliv vzdělávacího programu.
- Chybí vazba mezi teoretickými poznatky a jejich praktickou aplikací. Žádné vzdělání by nemělo postrádat příležitost pro praktické procvičení teorie. Jen tak lze zajistit využití poznatků získaných v rámci vzdělávání na pracovišti.
- Chybí následná kontrola efektu vzdělávání. Žádný vzdělávací program by neměl proběhnout bez hodnocení. Jak jinak se má organizace dozvědět, které vzdělávání mělo přínos a které ne? Podnik, který neumí rozlišit a podporovat úspěšný vzdělávací program, trpí stejnou slepotou jako ten, který financuje zbytečný vzdělávací program.

Existence učící se organizace je závislá na ochotě kreativních lidí pracovat společně na společném cíli, bez kompromisů ve vztahu ke svému vlastnímu vkladu

z hlediska vloh, názorů, myšlenek ale naopak s dosažením synergií, které přinesou výsledky, jichž by jedinec nebyl nikdy schopen. Skutečně sdílená vize by měla být pojítkem mezi jedinečnými zdroji jednotlivců. Tým nemůže pracovat efektivně, pokud k němu dochází k duplicitě činností, nebo se jednotlivé činnosti dostávají do konfliktu. Členové týmu si musejí zachovávat svou jedinečnost, pokud je tým spojen snahou dosahovat individuální dokonalosti a cílů organizace, pak synergický efekt přichází zcela přirozeně. Učící se organizace pak směřuje ke zdravému a příjemnému místu přizpůsobenému k životu a učení lidí.

Umění vytvářet a rozvíjet „učící se organizace“ je náročnou výzvou vyplývající z podmínek rychle se rozvíjející globální informační společnosti. Je výzvou adresovanou těm, kteří si chtějí v příštích desetiletích ve své vymezené oblasti činnosti udržet prosperující pozici, resp. konkurenční výhodu. Touto dlouhodobou konkurenční výhodou se stávají ve stále větší míře, a postupně přímo dominantě právě znalosti. „Guru“ současného světového manažerského myšlení P. F. Drucker, identifikuje znalosti jako novou základnu konkurence nadcházejících let. A vlastně jediný zdroj, který není přírodou omezen, ale naopak svým vhodným využíváním může stále růst.

Znalostmi se rozumí průběžně inovované, integračně propojené a účelově aplikovatelné informační zdroje. Jsou nejen předmětem výběru a komunikace, ale i výsledkem myšlení a poznání. Proto mohou iniciovat další myšlenkové procesy. V tomto smyslu představují proměnný systém se vzájemnou interakcí zkušeností, faktů, vztahů, hodnot, myšlenkových procesů a významů. Zároveň vytvářejí systémový rámec pro vyhodnocování i integraci nových informací a osvojování si nových znalostí, tedy „učení se“.

Pro některé lidi je učící se organizace nástrojem pro pružnost, schopnost se rychle adaptovat, být ve správný čas na správném místě, aby mohla být plně využita výhoda plynoucí ze změny a z příležitostí, které změna přináší.

## Závěr

Ve své bakalářské práci Vzdelávání dospělých v učící se organizaci jsem se zabýval problematikou vzdelávání dospělých odehrávající se v rovině podnikového vzdelávání. Cíli stanovenými v úvodu této práce jsem se zabýval na základě rešerše odborné literatury v sedmi systematicky členěných kapitolách.

První část bakalářské práce tedy kapitoly 1 a 2 vyzdvihují nutnost vzdelávání a vzdelávání dospělých v naší společnosti. Začleněním problematiky vzdelávání dospělých do státní politiky, resp. do oblasti vzdelávací politiky státu se zabývá kapitola 3, která neopomíjí ani zasazení vzdelávání dospělých do legislativního rámce ČR.

Kapitola 4 zabývající se nejfrekventovanějšími pojmy z oblasti vzdelávání dospělých vytváří pojmové ujasnění k následující kapitole pojednávajících o podnikovém vzdelávání - kapitola 5.

Nejobsáhlejší část této práce je pak věnování ideálnímu modelu vzdelávání dospělých na úrovni podnikového vzdelávání známé jako učící se organizace. Kapitola 6 pak pojmově vymezuje učící se organizaci a dále se myšlenkově opírá o nejznámějšího představitele modelu učící se organizace P.Senga.

Závěrečná 7. kapitola pak obsahuje tipy jak postupovat při vytváření učící se organizace včetně upozornění na nejčastější chyby při transformaci podniku na učící se organizaci.

Za přínos své práce považuji to, že tipy k vytvoření učící se organizace mohou sloužit jako přehled společnostem, které mají zájem své zaměstnance neustále a zejména efektivně vzdelávat a jsou na cestě transformace svého podniku k učící se organizaci.

Žijeme v době, ve které se díky potřebě lidí vzdelávat se otevírá prostor nekonečných možností. Vzdelávání dospělých se stává součástí všedních dnů každého z nás a hraje v našich životech čím dál tím důležitější roli. Podnikové vzdelávání se



stává součástí personální práce každého podniku, který chce na trhu uspět. Současný ideální model podnikového vzdělávání představuje učící se organizace, ale ne všechny podniky a organizace této fáze ještě docílili. Popisem toho jak funguje učící se organizace a jaká je cesta k jejímu vytvoření, se zabývá i tato práce. Jaký je však další směr ve vzdělávání v oblasti podniků a organizací nám nepochybně ukáže až blízká budoucnost.

## Soupis bibliografických citací

- ARGYRIS, Chriss. 1978 *Organizational learning: action perspective*. Reading, Mass: Adison Wesley
- ARMSTRONG, Michael. 1999 *Personální management*. 1 vyd. Praha: Grada, 1999. s 105-230. ISBN 80-7169-614-5
- BELCOURT, Monica. 1999 *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. 1 vyd. Praha: Grada 1998 s. 217. ISBN 80-7169-459-2
- BENEŠ, Milan. 2003 *Andragogika*. Praha: Eurolex Bohemia 2003. s 13-30. ISBN 80-86432-23-8
- COLE, G. A. 1990 *Management: Theory and Practice*. 3rd.ed. London: DP Publications 1990. ISBN 1-870941-60-8
- DRUCKER, Peter. 2001 *The Essential Drucker*. 1st.ed New York 2003: Harper Collins Publishers. s. 67-87
- DRUCKER, Peter. 2003 *Fungující společnost*. Praha: Management Press 2004. s 155-184. ISBN 80-7261-098-8
- KOUBEK, Josef. 2006 *Řízení lidských zdrojů*. 3 vyd. Praha 2006. s 237-275. ISBN 80-7261-033-3
- LEIRMAN, Walter. 1996 *Čtyři Kultury ve vzdělávání*. Praha: Karolinum 1996. s 12-39. ISBN 80-7184-168-4
- MILDEOVÁ, S. a kol. (2006) *Manažerské simulace a dynamika procesů*. Praha: Oeconomia, 2006 s. 37-106. ISBN 80-245-1055-3
- MŠMT. 2006 *Operační program vzdělávání pro konkurenceschopnost 2007-2013*, Praha 2006
- MŠMT. 2007 *Strategie celoživotního učení ČR*, Praha 2007
- PALÁN, Zdeněk. 2002 *Lidské zdroje* 1.vyd. Praha 2006. s. 35-237 ISBN. 80-200-0950-7
- PEDLER, M. 1997 *What do we mean by action learning? A story and three interpretations*. Hampshire, England, Gower Publishing
- PONGS, Armin. 1999 *In welcher Gesellschaft leben wir eigentlich*. Bd1. Munchen 1999: Dilema. s. 249-265 ISBN 3-9805822-4-8

- PROKOPENKO, Joseph. 1996 *Vzdělávání a rozvoj manažer*. 1vyd. Praha: Grada  
1996. s 403-430. ISBN 80-7169-250-6
- RICHMOND, B. (1994) *System Dynamics/System Thinking: Let's Just Get on With it*.  
Zdroj [www.iseesystems.com](http://www.iseesystems.com)
- SENGE, Peter. 1990 *The Fifth Discipline*. 1st.ed. New York: Currency Doubleday  
1990. s 57-233. ISBN 0-38526095-4
- TICHÁ, Ivana. 1999 *Učí se organizace*. Praha: Provozně ekonomická fakulta, ČZU  
1999. s 2-55. ISBN 80-213-0574-6
- TURECKIOVÁ, Michaela. 2004 *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1 vyd. Praha: Grada  
2004. s 89-108. ISBN 80-247-0405-6
- VACEK, J. 1998. *Společnost věda a technologie*.(online) Plzeň. Dostupné z  
<http://www.kip.zcu.cz/kursy/svt/#Skripta>
- VOJTKO, V.(2005) *Co je systémové myšlení?* Zdroj: [www.proverbs.cz](http://www.proverbs.cz)
- WATKINS, Kate. (1993) *Sculpting the Learning Organization: Lessons in the Art-  
Science of systematic change*. 1st.ed. Jossey Bass, San Francisco, s. 8-9

## EVIDENČNÍ LIST KNIHOVNY

Diplomové/Bakalářské práce se půjčují pouze prezenčně!

### UŽIVATEL

Potvrzuje svým podpisem, že pokud tuto diplomovou/bakalářskou práci:

**Němec, Z.: Vzdělávání dospělých v učící se organizaci**

využije ve svém textu, uvede ji v seznamu literatury a bude ji řádně citovat jako jakýkoliv jiný pramen.

| Jméno,<br>uživatel,<br>bydliště | Katedra<br>(pracoviště) | Název textu<br>v němž bude<br>práce využita | Datum,<br>podpis |
|---------------------------------|-------------------------|---|------------------|
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |

| Jméno,<br>uživatel,<br>bydliště | Katedra<br>(pracoviště) | Název textu<br>v němž bude<br>práce využita | Datum,<br>podpis |
|---------------------------------|-------------------------|---|------------------|
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |

| Jméno,<br>uživatel,<br>bydliště | Katedra<br>(pracoviště) | Název textu<br>v němž bude<br>práce využita | Datum,<br>podpis |
|---------------------------------|-------------------------|---|------------------|
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |

| Jméno,<br>uživatel,<br>bydliště | Katedra<br>(pracoviště) | Název textu<br>v němž bude<br>práce využita | Datum,<br>podpis |
|---------------------------------|-------------------------|---|------------------|
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |
|                                 |                         |   |                  |

